

# АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕДАГОГА ЯК ЧИННИКА ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГА ТА ГРУПИ СТУДЕНТІВ

Чугаєва Н. Ю.

На початку ХХІ століття вища освіта розглядається як головний фактор соціального й економічного прогресу: від її спрямованості й ефективності сьогодні багато в чому залежать перспективи розвитку людства. Причина такої уваги полягає в розумінні того, що найважливішою цінністю й основним надбанням сучасного суспільства є людина, здатна до пошуку й засвоєння нових знань і прийняття нестандартних рішень.

Аналіз останніх публікацій з цієї проблеми свідчить, що успішність виконання фахівцями своїх функціональних обов'язків передбачає у них наявність певних професійно значущих якостей особистості, формування яких відбувається як в результаті дії всієї сукупності умов макро- і мікросоціального оточення, так і у процесі цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу професійного середовища, частиною якого є вищий навчальний заклад [5]. В зв'язку з цим надзвичайно важливим для розвитку особистості майбутнього фахівця є етап первинного пристосування до умов навчальної діяльності, важливу роль в якому відіграє взаємодія педагога та групи студентів.

Багато авторів вказують на те, що досвід засвоюється під час діяльності (О. М. Леонт'єв, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубінштейн ), тобто соціальної активності, спрямованої на творче перетворення дійсності та самого себе [4]. Однак цей процес повинен бути керований педагогом – особистістю, що спрямовує зусилля студентів в необхідному напрямку, допомагає гармонійному розвитку їх особистісних і професійно значущих якостей [7].

Ступінь розробки проблеми. Педагогічна інтеракція досить широко розглядається у зарубіжній соціальній психології. С. Стінгл, М. Дойч, знаходячись на позиціях біхевіоризму, аналізують навчальну взаємодію як поведінку, в якій є серія виборів, співпадаючих реакцій, черговість, вибір альтернативних дій. Е. Фромм, Дж. Салліван, В. Байон, В. Бенніс, В. Шутц

розглядали механізми дидактичної інтеракції людей у групових процесах. Р. Сірс, Дж. Доллард більшу увагу приділяли конфліктам, фрустраціям, джерелом яких є негуманні впливи, що заважають самоактуалізації учнів.

Також питання навчальної взаємодії розглядалися у руслі ідей про широку освіту [6], у рамках уявлень про соціальну перцепцію. Типам взаємодії багато уваги приділяє Р. Х. Шакуров [8], виділяючи співробітництво, керування, домінування, суперництво, змагання, конфронтацію, кооперацію і конкуренцію. Ш. А. Амонашвілі вважав, що навчання досягає ефективності, коли педагог вміє керувати діяльністю учня. Опора на особистісні якості учня, на його самостійність в діях, які органічно включені у спільну навчальну діяльність, складає сутність такої співпраці. Також він сформулював принципи гуманізму та особистісного підходу навчально-виховного процесу [1]. А. С. Макаренко [3] особливу увагу приділяв педагогічній майстерності вихователя, який повинен бути хорошим організатором, володіти вміннями психолого-педагогічного аналізу мотивів вчинків і дій студентів, міжособистісних стосунків в групі, візуальною діагностикою, мімікою, жестами, тоном тощо. Дослідженню основ формування у майбутніх викладачів здібностей впливати на навчальну аудиторію присвячена наукова праця Власової О. І. [2]. Але питання взаємодії педагога та групи студентів як чинника соціалізації студентів залишається відкритим. Актуальність визначеної проблеми, її недостатня розробленість у сучасній психологічній науці обумовили дане дослідження.

Мета статті: визначити психологічні особливості педагога як чинник взаємодії педагога та групи студентів

Навчання і виховання знаходяться у постійній взаємодії, обумовленій процесом розвитку особистості. Основні положення виховання в системі сучасної української освіти сформульовані в таких нормативних документах, як Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти (затверджена Міністерством освіти України в 1996 році), Закон України "Про вищу освіту", Національна доктрина розвитку освіти України у XXI сторіччі.

Саме в студентські роки молода людина визначає межі практичної реалізації власної активності у реальному суспільстві, встановлює міру самореалізації, щоб забезпечувати власне успішне і щасливе життя. Для того, щоб молоді люди могли у майбутньому ефективно виконувати покладені на них обов'язки, необхідно всебічно готувати їх до цього на етапі здобуття вищої освіти, належним чином організовуючи навчально-виховний процес. Підготовка кваліфікованих спеціалістів передбачає загальний гармонійний розвиток їх особистості, формування у них навичок продуктивного творчого мислення та ефективних комунікативних навичок, умінь міжособистісного спілкування та взаємодії. Ці завдання вирішуються під час виховного процесу, спрямованого на практичне оволодіння такими вміннями та навичками.

Виховання, навчання і розвиток є рівноцінними завданнями, які вирішує педагог. Останній компонент, є межею між двома попередніми і поєднує у собі властиві їм характеристики, оскільки в процесі розвиваючого навчання виховуються нові особистісні якості тих, кого навчають. У наш час виховні процеси в основному залежать від педагогічної майстерності викладачів, наставників, та традицій вищого навчального закладу. Виховання і розвиток мають модус суб'єктивації у категорії наставництва.

Невирішеною раніше частиною проблеми є диференційований підхід до призначення наставників академічних груп студентів. Виконання функцій наставника пред'являє певні вимоги до психологічної сфери особистості: педагог повинен виявляти спеціальні і загальні здібності, від наявності яких залежить успіх його діяльності та професійно значущі властивості особистості: інтереси, волюві, емоційні та мотиваційні характеристики, комунікативні й організаторські здібності. Значущу роль також відіграють особливості прояву окремих психічних функцій: мислення, пам'яті, сприймання, уваги, а також сенсомоторики та уваги. Таким чином, здійснення ефективної взаємодії педагога та групи студентів вимагає від особистості не тільки високих професійних знань і широкого кола інтелектуальних інтересів, але й індивідуально-психологічних якостей, необхідних для реалізації цих функцій.

У нашому розумінні, окремого розгляду заслуговує проблема професійного добору наставників академічних груп студентів ВНЗ. Вона зумовлена необхідністю покращення навчально-виховного процесу шляхом добору найбільш здібних та схильних до виховної роботи викладачів.

Нами запропоновано набір тестових методик, які дозволяють ретельно вибрати наставників академічних груп студентів ВНЗ.

На наш погляд, до набору доцільно включити такі методики:

Методика Емоційного самоусвідомлення - методика, призначена для виявлення таких показників, як диференціація емоцій, вираження емоцій, емпатія, управління емоціями, прийняття відповідальності та загальної шкали емоційної самосвідомості.

Опитувальник “Шістнадцять особистісних факторів” Р. Кеттела — методика, призначена для виміру 16 факторів особистості і є реалізацією підходу до її дослідження на основі рис.

Методика дослідження соціального інтелекту Дж. Гілфорда – оскільки соціальний інтелект є важливою якістю для професій типу "людина-людина" і дозволяє прогнозувати успішність діяльності педагогів.

Психометричний тест С. Деллінгер — методика, призначена для виявлення основних характеристик особистості, допомагає людині визначити особливості своєї загальної спрямованості.

Для аналізу ефективності роботи наставників академічних груп студентів ВНЗ доцільно застосовувати такі методики:

Методика визначення ефективності роботи наставників академічних груп – оригінальна авторська анкета, що розроблена нами спеціально для визначення педагогічної майстерності наставників.

Соціометричний метод – необхідний для вивчення відносин в студентській групі. На основі даних соціометричного аналізу можливо зробити висновки про рівень згуртованості групи; про взаємодію лідерів між собою; відповідність обраного активу групи реальному. За даними методиками було проведено емпіричне дослідження, в якому приймали участь групи студентів 1-

З курсу факультету технології бродильних та хлібопекарських виробництв Національного університету харчових технологій та група педагогів (41 чол.) Національного університету харчових технологій.

Отримані дані були піддані процедурі факторного аналізу за програмою з пакету прикладних статистичних засобів SPSS 13,0 for Windows. П'ять факторів, які виділились в результаті факторизації та виявилися придатними для інтерпретації, поглиблюють емпіричну картину психологічних особливостей педагога, які визначають ефективність взаємодії педагога та групи студентів.

Спираючись на них, спробуємо більш детально відтворити емпіричну модель психологічних особливостей педагога, як чинника взаємодії педагога та групи студентів.

Перший із факторів другого порядку (23,135 %) утворився шляхом проєкції на нього навантаження шкал соціального інтелекту (+.937); невербальної чутливості (+.838); а також каузально-атрибутивної здатності (+.774). Сюди ж увійшли фактори згуртованості академічної групи (+.689), рівня інтелекту, що орієнтований на вимір оперативності мислення і загального рівня вербальної культури й ерудиції (+.643), вербальної чутливості (+.433) та розуміння наслідків соціальних подій (+.481); На нашу думку, така сукупність особистісних характеристик добре забезпечує функцію соціальної адаптації психіки викладача, зокрема, той модус її активності, який у своїх цілях здебільшого орієнтований не на трансформацію оточуючого середовища, а на його аналіз з метою входження у соціальну спільноту та підтримку його наявного існування через опанування соціальними нормами та соціальним досвідом інших, навичками його реалізації. Тому ми назвали його фактором **соціального інтелекту**, призначенням якого є насамперед раціональний аналіз чинників психологічного та соціально-психологічного дисбалансу існування особистості, а також забезпечення реалізації існуючих шляхів підтримання її соціального балансу.

Другий фактор отримав назву **педагогічної кмітливості** (12,298 %). Він дозволяє охарактеризувати викладачів як спостережливих, практичних та уважних до нюансів ситуації (-.703), чутливих до вербальної експресії (+.663), допитливих, що легко засвоюють новий матеріал (+.657), здатних адекватно реагувати на побажання керівництва (-.643), обережних, самостійних у власних діях, схильних до створення нового в галузі науки (+.609), зібраних, енергійних, що характеризуються оптимальним емоційним тонутом і стресостійкістю (+.575), а також наполегливих в роботі (+.546). Таким чином, наші досліджувані викладачі несуть у собі творчий потенціал, який поєднується з самостійністю, відповідальністю й високою нормативністю їхньої поведінки. Важливо, що за таких обставин вони відкривають для себе широкі можливості вільної особистісної самореалізації в соціумі.

До третього фактору (10,714 %) увійшли з найбільшим навантаженням шкали дипломатичності (+.855) та соціального контролю поведінки (+.825). На додаток до цих компонентів він утворений показниками сміливості (+.642), що характеризує ступінь активності в соціальних контактах, високого самоконтролю емоцій поведінки, що проявляється у наполегливості, схильності до організаторської діяльності (+.608), наявності інтелектуальних інтересів, спрямованості на аналітичну, теоретичну діяльність (+.586), високим ступенем усвідомлення у виборі лінії поведінки, самостійністю, орієнтацією на власні рішення, (+.547), управління емоціями, що проявляється у стриманості та раціональній поведінці (+.531), а також схильністю до нових ідей, експериментів (+.477); емоційною стабільністю, реалістичністю і прийняттям до уваги групових вимог (+.423). Зважаючи на викладене вище, ми назвали цей фактор фактором **організованості особистості**, що проявляється у діловій спрямованості викладача, його зібраності, наполегливості та вмінні контролювати власні емоції.

До четвертого із факторів (8,948 %) увійшли також показники емоційного самоусвідомлення як інтраіндивідуального модусу розвитку емоційного інтелекта викладача (+.820), експресивності, орієнтований на вимір емоційного

забарвлення і динамічності в процесах спілкування (+.672); емпатії як усвідомленої здатності особистості відчувати емоційний стан іншої людини (+.660); диференціації емоцій як розуміння власної емоційної поведінки (+.637); адекватної самооцінки (+.576), а також спостережливості, товариськості, доброзичливості і активності у встановленні соціальних контактів (+.560), прийняття відповідальності як усвідомлення своєї відповідальності за власні переживання (+.480) та управління емоціями як здатності людини до орієнтації своїх переживань у необхідному руслі, з огляду на вимоги ситуації (+.408). Оскільки цей фактор навантажений особистісними механізмами переважно емоційного характеру, то ми можемо назвати його фактором **емоційного інтелекту**. Встановлено також, що показники середнього балу успішності навчання у групі студентів позитивно корелюють з даним фактором (+.503), що дозволяє нам сказати, що рівень навчальної активності у студентській групі залежить від емоційного інтелекту викладача.

Нарешті, останній фактор другого порядку, що виділився внаслідок факторізації (6,411 %), утворили такі складові як працелюбність, старанність, витривалість, схильність до аналізу деталей (+.768), несхильність до вираження емоцій як вміння стримувати власні почуття (-.681); впевненість у собі (-.592); фактор чутливості I, який свідчить про соціальну чутливість викладачів та їхні розвинуті здібності до емпатичного розуміння інших людей (+.526), раціональність (-.479); фактор підозрливості - довірливості з від'ємним навантаженням, що об'єктивує довірливість, терплячість людини, її здатність легко налагоджувати відносини з іншими (-.450); емоційна стабільність, реалістичність і прийняття до уваги групових вимог (+.445); вербальна чутливість (+.418); самоконтроль емоцій поведінки, що проявляється у наполегливості, схильності до організаторської діяльності (+.415). Ми дали йому назву фактора **раціональності або практичності**, оскільки, як нам здається, отримана формула навантажень достатньо повно описує особистісні передумови цілеспрямованого, старанного і наполегливого виконання власних обов'язків викладачем у контексті педагогічного процесу.

Отже, за результатами емпіричного дослідження ми можемо визначити основні структурні блоки психологічних особливостей педагога як чинника взаємодії педагога та групи студентів: 1) соціальний інтелект; 2) педагогічна кмітливість у навчально-виховному процесі; 3) організованість особистості викладача, що проявляється під час здійснення ним своїх обов'язків; 4) емоційний інтелект; 5) раціональність або практичність викладача.

### Література

1. Амонашвили Ш. А. Основания педагогики сотрудничества / Новое педагогическое мышление. — М.: Педагогика, 1988. — 287 с.
2. Власова О. І. Методичні основи формування у студентів як майбутніх викладачів здібностей впливати на навчальну аудиторію. // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції "Перспективи розвитку соціогуманітарних наук у класичних університетах" (соціологія, психологія, педагогіка) - К.: ВПЦ "Київський університет", 2004. — С. 24-28.
3. Макаренко А. С. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду // Твори: В 7 т. — К., 1954. — Т.5. — 423 с.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 1999. — 720 с.
5. Семиченко В. А., Заслуженюк В. С. Психологічна структура педагогічної діяльності. — К. : Київський національний університет імені Т. Шевченка, 2000. — Ч.1. — 217 с.
6. Ушинський К. Д. Вибр.твори.— К., 1977. — Т.1. — 338 с.
7. Чугаєва Н. Ю. Психологічні особливості наставництва як складової навчально-виховного процесу студентів в умовах реформування вищої освіти // Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Філософія. Психологія. Педагогіка: зб. наук. праць. - Київ: ІВЦ "Політехніка", 2005. - № 2. ~ Ч. 1. — С.119-124.
8. Шакуров Р. Х. Эмоция. Личность. Деятельность (Механизмы психодинамики). — Казань: Центр инновационных технологий, 2001. — 219 с.